

LA EVALUACIÓN FORMATIVA COMO ESTRATEGIA LÚDICO-DIDÁCTICA

María Analía Contarino
pspmanaliac@hotmail.com
Instituto Mariano Moreno Argentina

Tema: Juegos y estrategias en matemática

Nivel: Medio (11 a 17 años)

Modalidad: Comunicación breve

Palabras clave: evaluación, trayectoria pedagógica, actividad lúdica.

Resumen

El siguiente trabajo presenta una investigación realizada durante tres ciclos lectivos completos en una escuela media de gestión privada.

El fundamento teórico se basa en los aportes de S. Freud y de C. Castoriadis, S. Pain y S. Schlemenson dando cuenta de las respuestas ofrecidas por los involucrados. Además, se tienen en cuenta los aportes de A. Ferrerres en lo que refiere al desarrollo neurocognitivo del sujeto puesto en acción.

Se postula que las dificultades en matemática se deben a los pocos contenidos de base de los ingresantes; esto provoca altos índices de desaprobación.

Se implementan actividades lúdico pedagógicas; con la intervención y acompañamiento a docentes y alumnos; de profesionales de diferentes áreas; sujeto a las necesidades de la investigación.

Se adhiere a una evaluación formativa; se propone realizar adecuaciones en las evaluaciones para priorizar trayectoria educativa; sin descuidar lo que se pretende evaluar.

Se proponen estrategias lúdicas donde se debe cumplir una secuencia de actividades.

La calificación se acuerda en base a los niveles que alcanzan en el juego propuesto.

Se tiene en cuenta lo trabajado y la trayectoria pedagógica del alumno.

Hay resultados favorables, pero quedan pocos alumnos sin acreditar.

Surgen nuevas hipótesis al respecto.

Propuesta de trabajo

El siguiente trabajo presenta una investigación realizada en una escuela media de gestión privada, en el conurbano bonaerense.

Se considera a todos los actores; alumnos, docentes y familias.

El fundamento teórico se basa en los aportes de S. Freud (1895) y de C. Castoriadis (1975) sobre el desarrollo y funcionamiento psíquico de un sujeto que interactúa con otros dentro de una sociedad, y en S. Pain (1981) y S. Schlemenson (2001) dando cuenta de las respuestas ofrecidas por los involucrados. Además, se tienen en cuenta los aportes de A. Ferrerres en lo que refiere al desarrollo neurocognitivo del sujeto puesto en acción.

Se considera que el aprendizaje no configura una estructura definible como tal, y si bien ciertos acontecimientos pueden ser clasificados sin confusión como “aprendizaje”, esto se debe a su función, modalidad y asimilación sino a su construcción teórica coherente.

El aprendizaje no es una estructura; pero no hay dudas que construyen un efecto y el lugar de articulación de esquemas.

Ante esta afirmación, se considera que las dificultades del aprendizaje que deben tenerse en cuenta para subsanar algunas de las falencias con las que se puede encontrar un docente en su aula son de diversas índoles: Orgánicas: en las que queda especificadas aquellas patologías o falencias con las que el sujeto cuenta; las que responden a su gestación o desarrollo en el mero sentido biológico.

Específicos: refirieren a cierto tipo de trastorno en el área de la educación perceptivo motora que; si bien puede sospecharse del orden de lo orgánico, no ofrecen forma alguna de verificación en este aspecto.

Dentro de estos factores se encuentran las dificultades espaciales, en el nivel de análisis y síntesis de símbolos, entre otros.

Psicógenos: En *Inhibición Síntoma y Angustia* (1925) Freud señala que el término inhibición puede asignarse a la disminución de una función. Tal distinción es central desde el punto de vista tópico, ya que si bien los síntomas no son procesos que tiene lugar en el yo; la inhibición podría considerarse como una restricción exclusivamente del nivel yoico; lo que condiciona al sujeto en la adquisición de nuevos conocimientos; dado que este no logra posicionarse desde un lugar “favorable” que le permita la reestructuración de sus conceptos en otros nuevos y mas amplios.

Los problemas de aprendizaje no pueden considerarse como “errores” en el sentido de Freud, porque son perturbaciones producidas durante la adquisición y no en los mecanismos de conservación y disponibilidad, aunque estos aspectos deben tenerse en cuenta.

El último de los aspectos a tener en cuenta es el ambiental: se considera pues, el entorno material del sujeto, las posibilidades reales que le brinda el medio, la cantidad, calidad, frecuencia y redundancia de estímulos que constituyen su campo de aprendizaje habitual.

Se postula que las dificultades en el área de matemática están fundadas en el basamento pobre con los que los alumnos ingresan al secundario; lo que provoca los altos índices de desaprobados en la materia.

Se afirma que el desarrollo cognitivo no puede ser acelerado a voluntad, ya que los progresos en particular y las vicisitudes en general están pautados por el tiempo de equilibración mayorante.

En el transcurso de la experiencia se pone en juego permanentemente las estrategias de resolución y las teorías implícitas que son reconstruidas una y otra vez con la finalidad de comprensión de un nuevo concepto.

De la interacción entre el sujeto y lo real se obtienen dos productos: las estructuras lógico-matemáticas, que por sedimentación reconstructiva conforman la inteligencia y otro: los diversos conocimientos “empíricos” de forma y contenido.

En consecuencia del presente marco teórico y partiendo de la hipótesis “El fracaso de los alumnos en el área de matemática debe su origen a las dificultades que la materia presenta; la cual dentro de las familias es vivenciada como un “fracaso anunciado” y por tanto se le permite al educando restar esfuerzos por comprender y avanzar en el área”

Se decide trabajar con diferentes estrategias lúdico didácticas a fin de propiciar un ámbito de trabajo donde los educandos puedan retirar aquellos elementos que funcionan como barreras inhibitorias y trabajar de un modo mas ameno en los diferentes espacios que se proponen dentro del ámbito educativo **evaluar** la adquisición de nuevos conceptos matemáticos.

Se les propusieron a los profesores de los diferentes grupos la implementación de actividades lúdico pedagógicas; contando con el apoyo, supervisión y acompañamiento del equipo de orientación, en sus actividades diarias; aportando material, orientación y talleres, donde poder intercambiar sus aciertos y dificultades; con el fin de poder apuntalar las trayectorias pedagógico didácticas de los docentes favoreciendo las trayectorias educativas de los alumnos; quienes también contaron con el acompañamiento de profesionales de diferentes áreas; de acuerdo a lo que requerían en cada caso particular.

Se adhiere a una evaluación formativa; entendiendo esta como una actividad sistemática y continua, que tiene por objeto proporcionar la información necesaria sobre el proceso educativo, para reajustar sus objetivos, revisar críticamente los planes, los programas, los métodos y recursos, orientar a los estudiantes y retroalimentar el proceso mismo; por tanto se propone realizar adecuaciones en las evaluaciones; intentando acompañar a cada alumno en su trayectoria educativa; sin descuidar los objetivos que se pretenden evaluar en cada instancia.

Se propone para las evaluaciones estrategias lúdicas donde los alumnos deberán cumplimentar una secuencia de actividades de acuerdo a lo alcanzado hasta el momento; podrán contar con la guía del docente, pero deberán resolver la mayor cantidad de pasos posibles.

Se postula la opción de actividades donde la competencia no sea una instancia a sortear; sino que pueda contar con la cooperación de su compañero; ya que este no será un contrincante sino Otro que se encuentra en la misma situación y acompaña el proceso a fin de alcanzar el mismo objetivo.

Las actividades que se presentaron contaban con el formato de “juegos conocidos”, de este modo las reglas y el mecanismo se tornaba familiar, cuyo fin primordial era contar con la mayor disposición favorable para encarar la tarea propuesta; y descartar el temor “a lo desconocido” que suele presentarse en las instancias evaluatorias que el alumno enfrenta.

A su vez cada grupo, al darse por culminada una secuencia didáctica, participa de una actividad lúdica, respondiendo a los contenidos específicos; donde se tiene en cuenta su maduración psíquica y capacidad cognitiva.

La obtención numérica es acordada con los alumnos de acuerdo a los niveles en los cuales consiguen avanzar en el juego propuesto.

Este tiene secuencias; las cuales van ampliando su nivel de complejización, con el fin de propiciar la búsqueda de herramientas que les permitan arribar a las soluciones de acuerdo a las herramientas que fueron construyendo durante todo el proceso educativo.

Se tiene en cuenta lo trabajado y la apoyatura que además cada uno de ellos recibió de “su pareja pedagógica”, grupo afín; docente y profesionales de la salud externos; de acuerdo a las necesidades que se hayan suscitado.

Se propone establecer acuerdos sobre el punto máximo a evaluar en cada ocasión y se prioriza afianzar el conocimiento; permitiéndose a su vez fraccionar la evaluación del tema en tantas partes como sea necesario para que todos accedan al conocimiento perseguido.

Se pretende en todo momento diseñar escenarios para el descubrimiento y de hacer que el papel del profesor y el de la didáctica se funden en un papel facilitador de la adquisición del contenido que se pretende enseñar.

Se obtienen resultados favorables; dando como consecuencia una disminución marcada de los desaprobados y un incremento en los saberes, así como en la profundidad de los mismos.

Aun se presentan dificultades para lograr la acreditación de todo el grupo en la materia. De este análisis se concluye; siguiendo los aportes de S. Schlemenson que el aprendizaje, es un proceso que posibilita el acercamiento, que permite a los involucrados transmitirlo e implementarlo. Para lograr ponerlo en acto y que se proyecte con naturalidad y fluidez, es necesario, especificar las dificultades que se presentan, durante antedicho proceso, de acuerdo a la perspectiva de cada uno de los involucrados. De la presente conclusión se desprende la siguiente hipótesis

“Las dificultades en el área de matemática son cada vez más pronunciadas y el índice de desaprobados no puede anularse dado que la naturalización a nivel social de las dificultades que la materia presenta, lo que otorga al alumnado un consenso implícito pero instaurado en la sociedad, que permite a los educandos ‘el permiso’ para no acreditarla”

Bibliografía

- Dockrell, J. y J. Mcshane (1997): *Dificultades de aprendizaje en la infancia. Un enfoque cognitivo*. España: Ediciones Piados Ibérica
- Ferreres A. (2005) *Cerebro y Memoria El caso HM y el enfoque neurocognitivo de la memoria*. Buenos Aires, Argentina. Ed. Tekné.
- Freud, S. (1895) *Obras completas la psicología de las masas y análisis del yo*. España. Losada
- Gómez Chacón, I. (2000). *Matemática emocional: los afectos en el aprendizaje matemático*. Madrid, España: Narcea.
- Miranda, A; Fortes, C. y Gil, M. D. (1998): *Dificultades del aprendizaje de las matemáticas: Un enfoque evolutivo*. España: Ediciones Aljibe.
- Resnick, L. y Ford, W. (1990). *La enseñanza de las matemáticas y sus fundamentos psicológicos*. (A. Pareja, Trad.). Barcelona, España: Paidós. (Trabajo original publicado en 1981).
- Pain S. (1983) *diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Buenos Aires Argentina: Nueva Visión.
- Schlemenson S. y otros (2001) *Niños que no aprenden*. Barcelona, España Paidós Educador
- Castoriadis, C (1975) *La institución imaginaria de la Sociedad*, Vol.2 (1993) Buenos Aires, Argentina: Tusquets.